



**You have downloaded a document from
RE-BUŚ
repository of the University of Silesia in Katowice**

Title: Słowo (od)czytane i słowo w zabawie w stymulowaniu rozwoju mowy i języka dziecka

Author: Olga Przybyła

Citation style: Przybyła Olga. (2010). Słowo (od)czytane i słowo w zabawie w stymulowaniu rozwoju mowy i języka dziecka. W: B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek (red.), "Dziecko, język, tekst" (S. 97-109). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Słowo (od)czytane i słowo w zabawie w stymulowaniu rozwoju mowy i języka dziecka

Mowa, jako akt w procesie porozumiewania się językowego, odgrywa ważną rolę w życiu człowieka. Aby rozwój mowy i języka przebiegał prawidłowo, powinny być spełnione określone warunki zewnętrzne, czyli środowiskowe¹. Nie bez znaczenia są też wpływy otoczenia, które warunkują aktualizowanie się wewnętrznych potencji rozwoju mowy, takie jak: sposób sprawowania opieki nad dzieckiem, rodzaj kodu językowego używanego przez opiekunów dziecka, wzorce ekspresji niewerbalnej, częstotliwość bezpośredniego mówienia do dziecka². Równie ważne — jak podkreśla Daniel Goleman — są wewnętrzne dyspozycje motywujące dziecko do posługiwania się językiem: zaufanie do ludzi, odczuwanie przyjemności z rozmawiania, ciekawość świata społecznego³. Istotna jest także prawidłowość budowy narządów mowy i właściwa budowa oraz funkcjonowanie ośrodkowego układu nerwowego.

Wymienione elementy determinują umiejętność mówienia i rozumienia tekstów słownych, które stanowią najwyższą formę kontaktu z innymi ludźmi. Elizabeth B. Hurlock rozróżnia — w odniesieniu do kompetencji nadawczej dziecka — czynniki warunkujące uczenie się mowy oraz czynniki warunkujące różnice indywidualne w uczeniu się mowy i wyrażnie

¹ M. Kielar-Turska pisze, iż istotny wpływ na kształcenie językowe dziecka i rozwój jego kompetencji komunikacyjnych ma środowisko wychowawcze. M. KIELAR-TURSKA: *Rozwój emocjonalno-poznawczy dziecka*. Warszawa 1987, s. 24. Por. także B. BERNSTEIN: *Socjolingwistyczne ujęcie procesu socjalizacji: uwagi dotyczące podatności na oddziaływanie szkoły*. W: *Badania nad rozwojem dziecka*. Red. B. SHUGAR, B. BOKUS. Warszawa 1980.

² Z. DOŁĘGA: *Promowanie rozwoju mowy w okresie dzieciństwa — prawidłowości rozwoju, diagnozowanie i profilaktyka*. Katowice 2003, s. 29.

³ D. GOLEMAN: *Inteligencja emocjonalna*. Poznań 1997, s. 11.

wskazuje, że na rozwój kompetencji językowych mają wpływ wspomniane czynniki leżące po stronie podmiotu — dziecka (biologiczne i osobowościowe), oraz czynniki związane z zewnętrznymi uwarunkowaniami otoczenia społecznego⁴. Badaczka podkreśla interakcyjny charakter tych czynników uzewnętrzniiony — jak to określał Lew Wygotski — w języku⁵. Główną przesłanką filozoficznej myśli L. Wygotskiego jest współzależność między myślą (potencjałem wewnętrznych biologicznych i osobowościowych zależności) i zewnętrznym, osadzonym kulturowo językowym wykonaniem.

Rzecz jasna, rozwój myśli determinują przede wszystkim lingwistyczne umiejętności dziecka. One natomiast zależą od społeczno-kulturowych doświadczeń dziecka, dlatego też jedną z najważniejszych funkcji edukacji jest wspomaganie rozwoju bogatego, efektywnego języka mówionego⁶.

Tylko dzięki aktywnemu i celowemu przyswajaniu zbioru symboli prozodycznych (melodii, akcentu, rytmu), fonicznych (głosek), morficznych (fleksji), leksykalnych (słów), frazeologicznych (zwrotów) dziecko zdoła opanować zasady gramatyczne, według których będzie tworzyć i odbierać teksty⁷. Język bowiem jako czynnik procesów intelektualnych jest narzędziem poznawania, analizowania i syntetyzowania rzeczywistości. Dzięki niemu nazywa się pojedyncze przedmioty i cechy, określa czynności i stany, wyodrębnia się je z otaczającego świata⁸. Zdaniem Elżbiety Sachajskiej, „prawidłowe kształtowanie się i rozwój mowy dziecka stanowi podstawę kształtowania się i rozwoju jego osobowości. Dzięki rozumieniu mowy poznaje ono otaczający go świat, dzięki umiejętności mówienia jest w stanie wyrazić swoje uczucia i spostrzeżenia”⁹.

⁴ E.B. HURLOCK: *Rozwój dziecka*. T. 1. Warszawa 1985, s. 330–333. Por.: B. SAWA: *Dzieci z zaburzeniami mowy*. Warszawa 1990, s. 7; G. KRASOWICZ-KUPIS: *Rozwój świadomości językowej dziecka. Teoria i praktyka*. Lublin 2004; E. SŁODOWIK-RYCAJ: *O mowie dziecka. Jak zapobiegać powstawaniu nieprawidłowości w jej rozwoju*. Warszawa 2000.

⁵ L. WYGOTSKI: *Myślenie i mowa*. Warszawa 1989.

⁶ G. DOLYA: *Klucz do uczenia się. Technologia rozwoju dziecka*. Wheathampseal, Hearts 2007, s. 9.

⁷ E.M. MINGZAKIEWICZ: *Mowa — rozwój — zaburzenia — terapia*. Kraków 1997, s. 17.

⁸ A. WASICKA, C. JANKOWIAK: *Rola języka w stymulowaniu rozwoju i w twórczym aktywizowaniu działalności dziecka*. W: *Rozwijanie aktywności twórczej uczniów klas początkowych*. Red. J. KUJAWIŃSKI. Warszawa 1990, s. 74.

⁹ E. SACHAJSKA: *Uczymy poprawnej wymowy. Metodyka postępowania ortofonicznego z dziećmi w wieku przedszkolnym*. Warszawa 1992, s. 5. Z. Dysarz podkreśla, że „rozwój mowy uwarunkowany jest między innymi prawidłowym kształtowaniem się postawy otwartości komunikacyjnej dziecka. Potrzeba łączności z grupą i wymiany informacji jest właściwa wszystkim dzieciom zdrowym i z zaburzonym rozwojem. Kształtowanie się jej zależy głównie od obrazu świata społecznego, który powstaje u dziecka w wyniku doświadczeń wynoszonych przez niego (!) ze środowiska, szczególnie w obszarze zachowań komunikacyjnych. Podstawą kształcenia otwartej postawy komunikacyjnej jest wychowa-

Spośród czynników niezbędnych do rozwoju ogólnego oraz rozwoju mowy i języka dziecka na szczególną uwagę zasługują zarówno czytanie dziecku książek, bajek, opowiadań, łącznie z omawianiem ich treści, jak i uczenie się przez zabawę. W czasie czytania oraz w trakcie zabawy najcenniejsze okazuje się zespolenie świata dziecięcego ze światem dorosłych. Możliwość wspólnego uczestniczenia dziecka i dorosłego opiekuna w ustalaniu przebiegu zabawy, opowiadaniu czytanego tekstu, omawianiu następstwa zdarzeń w odczytywanym fragmencie bajki czy zabawy stymuluje i rozwija kompetencję językową oraz komunikacyjne umiejętności dziecka¹⁰.

W artykule przedstawię wyniki badań nad rozwijaniem mowy i języka dziecka w wieku przedszkolnym, ze szczególnym uwzględnieniem poszerzania się zasobu czynnego słownika pod wpływem głośnego czytania i wprowadzania tematycznych zabaw. W swych badaniach stosowałam metody ilościowo-jakościowe, uwzględniając frekwencję i przyrost słownictwa, długość wypowiedzi (liczbę słów), liczbę i średnią słów w wypowiedzeniu, oraz zwracałam uwagę na występujące sygnały suprasegmentalne w wypowiedziach dzieci.

Celem analizy jest przedstawienie efektywności kształcącego oddziaływania zabawy oraz efektywności systematycznego głośnego czytania tekstów na rozwój mowy i języka dzieci w wieku przedszkolnym¹¹. Ponieważ mowa jest sprawnością zarówno motoryczną, jak i umysłową, na etapie przedszkolnym powinno się zwracać szczególną uwagę na jakość wypowiadanych słów oraz kształcić zdolności kojarzenia słów z ich znaczeniem. Rozwijanie słownictwa łączy się nierozzerwalnie z doskonaleniem poprawności gramatycznej, co jest warunkiem komunikatywnej, prostej, zwięzłej i obrazowej wypowiedzi. Czytanie oraz słuchanie czytanego tekstu mają na celu ćwiczenie pamięci, rozwijanie wyobraźni, wzbogacanie słownictwa, ćwiczenie poprawności mówienia. Utrwalone w pamięci fragmenty tekstów stają się przykładem poprawnego języka i wpływają na doskonalenie mowy pod względem gramatycznym oraz dźwiękowym¹².

nie rozwijające, dotyczące kształcenia u dziecka potrzeby bycia nadawcą i odbiorcą w akcie mowy". Z. DYSARZ: *Znaczenie kształtowania otwartej postawy komunikacyjnej dla rozwoju mowy u dzieci*. W: *Człowiek niepełnosprawny. Zagrożenia i szanse rozwoju*. Red. B. AOUILA. Bydgoszcz 1998, s. 153.

¹⁰ Dziecko w zabawie i świecie języka. Red. A. BRZEZIŃSKA, T. CZUBA, G. LUTOMSKI. B. SMYKOWSKI. Poznań 1995.

¹¹ M. KWIATKOWSKA: *Podstawy pedagogiki przedszkolnej*. Warszawa 1985, s. 367; *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*. Red. M. ŻEBROWSKA. Warszawa 1986, s. 454; M. PRZETACZNIK-GIEROWSKA, G. MAKIEŁŁO-JARZA: *Podstawy psychologii ogólnej*. Warszawa 1989, s. 142.

¹² Por. M. WRÓBLEWSKA: *Osobiste i społeczne treści doświadczeń w kontakcie z literaturą – aspekty stymulacji rozwoju*. W: *Miejsce literatury i teatru w przestrzeniach te-*

Prezentowane w artykule badania przeprowadziłam w grupie sześciolletnich dzieci uczęszczających do przedszkola w Będzinie (województwo śląskie). Wszystkie dzieci pochodzą z pełnej rodziny. Większość rodzin ma dobre warunki materialne (tzn. rodzice pracują). Warunki lokalowe rodzin badanych przedstawiają się także zadowalająco. Zazwyczaj liczba dzieci w rodzinie jest niewielka, przeważają rodziny z dwojgiem dzieci. W dwóch przypadkach dzieci nie mają rodzeństwa. Większość rodziców z badanej grupy ma wykształcenie średnie, mniejsza część — zawodowe, w jednym przypadku tylko matka ma wykształcenie wyższe. Większość dzieci uczęszcza do przedszkola trzeci rok.

Test sprawdzający przyrost kompetencji w zakresie mowy i myślenia badał opanowanie umiejętności: wypowiadania się na temat obrazka; odpowiadania na pytania; układania opowiadania na podstawie rysunków; rozumienia treści zagadek słownych; uszeregowywania obrazków według kolejności i tworzenia do nich historyjki; tworzenia poprawnych wypowiedzi składniowych z uwzględnieniem bogactwa słownikowego. Test kształtujący z wyposażeniem, analityczny, nauczycielski, niestandardowy był przeprowadzony całościowo, ustnie, po semestrze pracy z dziećmi, zgodnie z przedstawionymi założeniami badań.

W programie eksperymentalnej grupy przedszkolnej założyłam regularne codzienne czytanie wychowankom literatury dziecięcej i prowadzenie zabaw dydaktycznych rozwijających słownictwo oraz mowę i myślenie dzieci. Po każdej przeczytanej lekturze omawiałam z dziećmi treść przeczytanego utworu. We wszystkich czynnościach zwracałam uwagę wychowanków na doskonalenie sprawności wypowiadania się zdaniem. Wypowiedzi dzieci były nagrywane. Rodzice wyrazili pisemną zgodę na udział dzieci w badaniach.

Na pytanie: *Powiedz, co widzisz na tym obrazku?*, dzieci początkowo odpowiadały za pomocą pojedynczych rzeczowników, krótkich, nierozwiniętych zdań. Posługiwały się także równoważnikami zdań. Czasem tylko odpowiadały zdaniem określającym najprostsze czynności przedstawionych postaci, np. *kogut pilnuje kurki*.

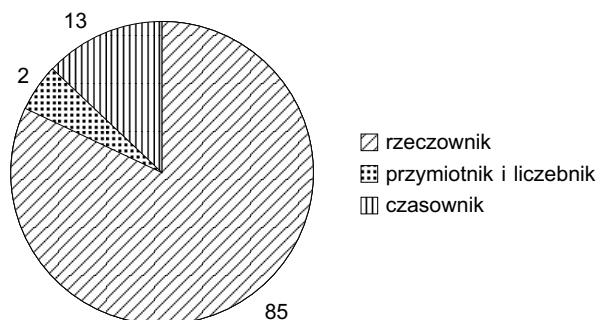
Od momentu wprowadzenia zabaw nie tylko wzbogacił się czynny słownik dzieci, ale zmienił się również sposób ich mówienia. Dzieci korzystały z nabytych wcześniej wiadomości, związanych z treścią obrazka, i w swoich wypowiedziach odtwarzały relacje między elementami. Widać więc, że doszło do zmian zarówno ilościowych, jak i jakościowych — kształtowania się mowy powiązanej logicznie, które nastąpiło pod wpływem połączenia działania dziecka z nauczeniem go nowych zwrotów i słów. Wyniki badań zostały przedstawione w tabelach.

Tabela 1

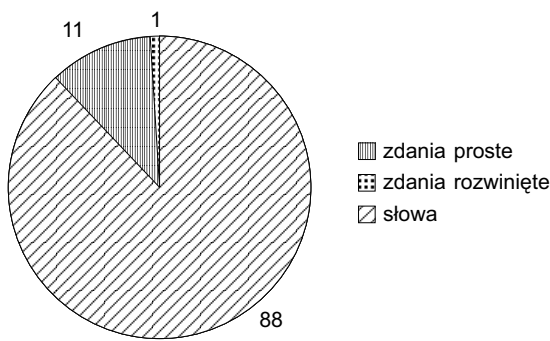
Wyniki badań czynnego słownika dzieci przed wprowadzeniem zmiennej niezależnej

Lp.	Imię dziecka	Części mowy				Zdania		Liczba słów
		rzeczowniki	liczebniki	przymiotniki	czasowniki	zdania proste	zdania rozwinięte	
1.	Adam	18	0	2	10	8	1	49
2.	Dominik G.	22	0	6	11	10	0	52
3.	Julia	11	0	0	1	1	0	16
4.	Zosia	24	1	0	10	11	1	70
5.	Dominik S.	10	0	0	0	0	0	12
6.	Patryk	11	0	0	0	0	0	15
7.	Laura	21	0	1	5	7	0	36
8.	Ola	17	0	0	0	0	0	20
9.	Amelia	16	0	0	1	1	0	20
10.	Adrian	15	0	0	2	2	0	21
11.	Filip	23	0	0	7	4	1	41
12.	Szymon	10	0	0	10	10	0	28
13.	Łukasz	12	0	1	2	1	0	21
14.	Kasia	28	0	1	4	3	1	60
15.	Sebastian	9	0	0	0	0	0	11
R a z e m		247	0	11	63	58	4	472

Przed wprowadzeniem programu badań dzieci w swych wypowiedziach używały przede wszystkim rzeczowników i czasowników. Znikomy procent stanowiły w wypowiedziach przymiotniki oraz liczebniki (wykres 1.). Dzieci najczęściej posługiwały się zdaniami prostymi i równoważnikami zdań. Zdania rozwinięte prawie nie występowały w komunikacji z otoczeniem (wykres 2.).



Wykres 1. Wyniki badania czynnego słownika dzieci sześciolletnich przed wprowadzeniem zmiennej niezależnej – części mowy (w %)

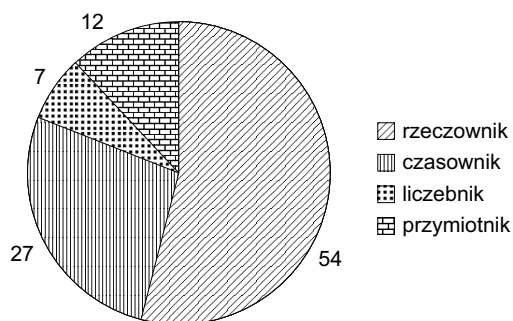


Wykres 2. Wyniki badania czynnego słownika dzieci sześciolletnich przed wprowadzeniem zmiennej niezależnej — zdania i liczba słów (w %)

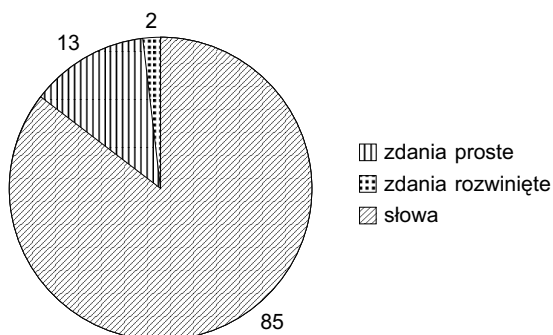
Tabela 2
Wyniki badań czynnego słownika dziecka po wprowadzeniu zmiennej niezależnej

Lp.	Imię dziecka	Części mowy				Zdania		Liczba słów
		rzeczowniki	liczebniki	przymiotniki	czasowniki	zdania proste	zdania rozwinięte	
1.	Adam	38	5	15	14	5	9	151
2.	Dominik G.	28	13	7	17	13	2	85
3.	Julia	27	0	4	13	14	0	71
4.	Zosia	42	3	7	19	17	2	117
5.	Dominik S.	16	0	0	9	7	1	32
6.	Patryk	25	4	8	12	15	0	75
7.	Laura	32	7	9	20	12	5	99
8.	Ola	41	0	8	23	18	3	94
9.	Amelia	29	5	5	17	13	3	79
10.	Adrian	19	4	4	8	7	0	43
11.	Filip	36	4	10	23	22	1	90
12.	Szymon	19	2	0	11	7	1	58
13.	Łukasz	13	1	5	7	7	0	33
14.	Kasia	32	3	6	12	10	2	80
15.	Sebastian	24	0	3	8	9	1	52
Razem		421	51	91	213	176	30	1 159

Z badań wynika, że dzieci używały najczęściej rzeczowników, ale posługiwały się także dość dużą liczbą czasowników i przymiotników. Zaczęły również stosować liczebniki (wykres 3.). Prawie wszystkie zaczęły budować zdania proste (wykres 4.).



Wykres 3. Wyniki badania czynnego słownika dzieci sześciolletnich po wprowadzeniu zmiennej niezależnej – części mowy (w %)



Wykres 4. Wyniki badania czynnego słownika dzieci sześciolletnich po wprowadzeniu zmiennej niezależnej – zdania i liczba słów (w %)

Wprowadzenie zmiennej niezależnej, jaką były zabawy dydaktyczne, m.in. tematycznie związane z ilustracją, oraz regularne wspólne czytanie tekstów z dziećmi i dla dzieci w dużym stopniu zmieniły ich sposób wyrażania się. Dzieci starały się przedstawiać obrazek w formie krótkiego opowiadania. Opowiadania zazwyczaj składały się z kilku poprawnie zbudowanych zdań, zawierających różne części mowy, nie tylko rzeczowniki, czasowniki, ale i przymiotniki, liczebniki, przysłówki i spójniki. Uzyskane z badań dane liczbowe dotyczące frekwencji części mowy (tabela 3.) obrazują, że przyrost słów wyniósł prawie 25%.

Z analizy wypowiedzi dzieci przed wprowadzeniem zabaw dydaktycznych i po ich wdrożeniu oraz (od)czyt(yw)aniu tekstów dzieciom dostrzeżać się ewoluowanie sprawności językowej respondentów. Przeprowadzony po semestrze pracy test kompetencji potwierdził, że zwiększa się świadomość złożoności akcji w wypowiedziach dzieci, na co wskazuje rozwiązywanie (tzn. kończenie) akcji, obecność epizodów oraz wartościowanie osób i czynów. Z analizy zadań testowych wynika także, że dzieci wymie-

Tabela 3

Wyniki badań czynnego słownika dziecka przed oddziaływaniem i po oddziaływaniu zmiennej niezależnej

Lp.	Imię dziecka	Części mowy								Zdania				Liczba słów	
		rzeczowniki		liczebniki		przymiotniki		czasowniki		zdania proste		zdania rozwinięte			
		A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
1.	Adam	18	38	0	5	2	15	10	14	8	5	1	9	49	151
2.	Dominik G.	22	28	0	13	6	7	11	17	10	13	0	2	52	85
3.	Julia	11	27	0	0	0	4	1	13	1	14	0	0	16	71
4.	Zosia	24	42	0	3	0	7	10	19	11	17	1	2	70	117
5.	Dominik S.	10	16	0	0	0	0	0	9	0	7	0	1	12	32
6.	Patryk	11	25	0	4	0	8	0	12	0	15	0	0	15	75
7.	Laura	21	32	0	7	1	9	5	20	7	12	0	5	36	99
8.	Ola	17	41	0	0	0	8	0	23	0	18	0	3	20	94
9.	Amelia	16	29	0	5	0	5	1	17	1	13	0	3	20	79
10.	Adrian	15	19	0	4	0	4	2	8	2	7	0	0	21	43
11.	Filip	23	36	0	4	0	10	7	23	4	22	1	1	41	90
12.	Szymon	10	19	0	2	0	0	10	11	10	7	0	1	28	58
13.	Łukasz	12	13	0	1	1	5	2	7	1	7	0	0	21	33
14.	Kasia	28	32	0	3	1	6	4	12	3	10	1	2	60	80
15.	Sebastian	9	24	0	0	0	3	0	8	0	9	0	1	11	52
R a z e m		247	421	0	51	11	91	63	213	58	176	4	30	472	1 159

Legenda: A – wyniki przed oddziaływaniem zmiennej niezależnej; B – wyniki po oddziaływaniu zmiennej niezależnej.

niały znacznie więcej elementów na obrazku i znacznie więcej mówiły o tych elementach.

Test sprawdzający przyrost kompetencji w zakresie mowy i myślenia obejmował sześć zadań: wypowiadanie się na temat obrazka; odpowiadanie na pytania do odczytanego tekstu; układanie opowiadania na podstawie rysunków; odgadywanie zagadek słownych opartych na materiale słownikowym z zabaw tematycznych i odczytywanych tekstów; szeregowanie obrazków według kolejności i tworzenie do nich historyjki; odpowiadanie na pytania nauczyciela (*Czy lubisz codzienne czytanie bajek, jeśli tak, to powiedz, dlaczego? Jakie bajki lubisz najbardziej i dlaczego? Czy lubisz zabawy wcielania się w rolę?*).

Zadanie 1. (wypowiadanie się na temat obrazka). Dziecko na podstawie ilustracji opowiada, co widzi na obrazku. Spośród badanych dzieci:

- 75% wypowiada się poprawnie, zdaniami trzy-, czterowyrazowymi. Wymienia siedem elementów widocznych na obrazku (bocian, kaczka, żaby, motyl, roślina, woda, chmury).
- 25% realizuje wypowiedź niepoprawnie (wypowiada się lakonicznie, nie na temat, myli postacie na ilustracji); wypowiada się zdaniami dwuwyrazowymi; wymienia od czterech do sześciu elementów na obrazku.

Omawiając obrazek, dzieci opierały się przede wszystkim na spostrzeżeniu, mniejszą rolę odgrywały wyobrażenia, co spowodowało, że wyliczały głównie przedmioty i fakty, które obrazowała ilustracja:

Widziałem bociana, który był w wodzie... hmmmm dwie żabki, która siedziała (!) na roślinie, ach, kaczkę w wodzie; Bocian, owad, żaba, motyl. Ładny obrazek; Widziałam bociana w wodzie oraz kacuskę. Były w wodzie żaby i dużo roślin; Na obrazku był bocian w wodzie i żaby. Nie było słoneczka, ale dwie chmury. Kaczka pływała obok roślin.

Większość badanych ruchem ręki lub głowy wskazywała to, co widzą na obrazku, o czym mówią w danej chwili. U dzieci zaobserwowano objawy braku płynności mowy, które wyrażały się we wtrętach (*hm, ee, yy*), w zacinaniu się, niewłaściwym stosowaniu pauz.

Zadanie 2. i zadanie 6. (odpowiadanie na pytania do odczytanego tekstu i na pytania nauczyciela) łączyły się z umiejętnością odpowiadania na pytania nauczyciela. Różnica między zakresami czynności w omawianych zadaniach wynikała z tego, że w zadaniu 2. trudność polegała na odpowiadaniu na cztery pytania dotyczące tekstu czytanego przez nauczyciela, natomiast w zadaniu 6. uczniowie odpowiadali na pytania dotyczące zajęć — zabaw i czasu spędzonego na wspólnym czytaniu książek.

Zadanie 2.

W parku

Alek ma psa Łatka. To mały, wesoły kundelek. Łatek ma na pysku białą łatę. Ta łata dodaje mu urody. Alek i Łatek idą na spacer do parku.

— *Podaj łapę — mówi Alek*

I Łatek podaje mu łapę.

Pytania do tekstu:

- *Jak ma na imię pies Alka?*
- *Czy Łatek jest małym, wesołym pieskiem?*
- *Co piesek Alka ma na pysku?*
- *Gdzie poszedł chłopiec ze swoim pieskiem?*

Większość dzieci, bo około 40%, odpowiadało bardzo dobrze, a więc wypowiadało się zdaniami trzy-, czterowyrazowymi i odpowiadało na trzy

lub więcej pytań. Poprawnie zaliczyło zadanie 12% spośród badanych dzieci. Grupa ta wypowiadała się zdaniami dwuwyrazowymi, odpowiadała na dwa pytania. Natomiast 30% spośród badanych nie budowała zdań, wypowiadała się w formie jednowyrazowej. Aż 18% przedszkolaków nie udzieliło odpowiedzi na żadne pytanie.

Z kolei w zadaniu 6., które — oprócz sprawdzenia umiejętności odpowiadania na postawione pytanie — weryfikowało sprawność zamykania myśli w logiczne całości składniowe oraz pozwalało ocenić zakres i bogactwo zastosowanego słownictwa, aż 58% dzieci odpowiadało, używając „bogatego” słownictwa. Ich wypowiedzi były spójne i logiczne. 12% radziło sobie dobrze, natomiast 30% nie potrafiło spójnie i logicznie odpowiedzieć na postawione pytania i miało „ubogi” zasób słownictwa.

Zadanie 3. (poprawne budowanie zdań). Polecenie: *Przypatrz się kolejnym rysunkom. Ułóż opowiadanie na ich podstawie.*

W zadaniu tym dzieci:

- Opowiadając, posługują się rozwiniętymi zdaniami. Podają przyczynę i skutek zdarzenia — 50%, np.:

Chłopcy grają sobie w piłkę koło ulicy. Piłka wpadła na ulicę. Chłopca potrącił samochód i został zawieziony do szpitala. Gdyby nie grał na ulicy, to by się nic nie stało; Chłopcy grają w piłkę i kopią ją na ulicę. Jedzie auto, które potrąciło chłopczyka i pojechało do szpitala. I już skończyłem.

- Opowiadając, posługują się prostymi zdaniami. Podają przyczynę lub skutek — 25%, np.:

Chłopczyki bawią się w piłkę. Na ulicy przecież nie wolno się bawić. Grają najpierw na boisku. Potem są obok ulicy. Potem piłka wyleciała (!). Auto potrąciło chłopczyka. Po co oni bawili się na tej ulicy?; No i piłka wyleciała im na ulicę. Chłopczyka potrąciło auto. No i przyjechała karetka. No i chłopczyk został w szpitalu. Później chłopcy już grali w piłkę na boisku.

- Wymieniają elementy poszczególnych rysunków. Nie podają przyczyny albo skutku zdarzenia — 5%.

Zadanie 4. (odgadywanie zagadek). *Przeczytam ci zagadki, a ty postaraj się je odgadnąć.*

*Choć nóg nie ma
Szybko pędzi szosą,
Bo nie nogi, ale koła
Po szosie go niosą.
(samochód)*

*Kolorowe i pachnące
W ogrodzie i na łące
Chętnie je zbieramy,
Na bukiet dla mamy.
(kwiaty)*

*Jest pomarańczowa
i wiele witamin w sobie chowa...
(marchewka)*

Wyniki zadania 4. umożliwiają obserwację kolejnego etapu rozwijania się świadomości językowej dziecka, a mianowicie stopnia rozumienia treści, w tym konkretnym zadaniu — stopnia rozumienia treści zagadek. Spośród badanych dzieci: 85% odpowiedziało na 3 zagadki; 10% odpowiedziało na 2 zagadki; 5% odpowiedziało na 1 zagadkę.

Zadanie 5. (opowiadanie historyjki obrazkowej). Polecenie: *Masz przed sobą obrazki, spróbuj ułożyć je w odpowiedniej kolejności. Opowiedz historyjkę. Postaraj się opowiedzieć całymi zdaniami.*

Zebrany materiał potwierdza wzrost poziomu umiejętności narracyjnych dzieci, np.:

Jeżyk szedł do przedszkola i zgubił buty, ale o tym nie wiedział. Wiewiórka i sroka znaleźli (!) buty i zabrali je. W przedszkolu jeżyk płakał, ale później był uśmiechnięty, bo sroka i wiewiórka dali (!) mu jego buty; Najpierw jeżyk zgubił swoje buty do przedszkola... Potem znaleźli jeżykowi jego buty przyjaciele. Jeżyk zajął do swojego woreczka i okazało się, że ich tam nie ma. Jeżyk zgubił je w drodze do przedszkola; Jeżyk zgubił butki. Sroka i wiewiórka je znaleźli (!); Jeżyk szedł do przedszkola i zgubił papucie. Sroka i wiewiórka je znaleźli (!) i później jeżyk zobaczył, że tam jest dziura. Wiewiórka i sroka dali (!) mu papucie, które zgubił.

W wypowiedziach dzieci wyraźnie zarysowują się — jeśli pójść tropem metodologii, którą zaproponowała Barbara Bokus — łańcuchy sytuacji odniesienia. W tekstach opowiadań można identyfikować sytuacje odniesienia przez wyraźne określenie podmiotu sytuacji i stanu tego podmiotu — historii języka, którą dzieci tworzą na podstawie historyjki obrazkowej. Na podstawie zebranego materiału można bowiem określić wyłaniające się pola narracji, które są zaczątkami przestrzeni narracyjnej dziecięcych opowiadań. 49% badanych opowiada, posługując się rozwiniętymi zdaniami. Podaje przyczynę i skutek zdarzenia; 39% posługuje się prostymi zdaniami. Podaje przyczynę lub skutek. Natomiast 12% wyłącznie wymienia elementy poszczególnych rysunków. Nie podaje przyczyny albo skutku zdarzenia.

Zgodnie z podstawowym założeniem badań rozwijanie mowy i języka dziecka następuje najwyraźniej w rezultacie kierowania jego zachowań ku działaniom lub zadaniom, które przewyższają jego obecne możliwości. Dzięki przewodnictwu dorosłych dzieci przekraczają granice swoich dotychczasowych umiejętności i realizują zadania wykraczające ponad przeciętną.

L. Wygotski obszar wyznaczony tymi granicami określił jako „strefę najbliższego rozwoju” (SNR). Pojęcie to zdefiniował następująco: jest to „różnica pomiędzy poziomem rozwiązanych zadań, które mogą zostać zrealizowane pod przewodnictwem osoby dorosłej, a poziomem zadań, które mogą zostać zrealizowane samodzielnie”¹³. Najefektywniejsze nauczanie jest nakierowane na wyższy poziom SNR dziecka.

Wygotski w swym ostatnim wykładzie *Zabawa i jej rola w rozwoju psychicznym dziecka* położył nacisk na wagę zabawy we wczesnych latach dzieciństwa: „Zabawa również tworzy Strefę Najbliższego Rozwoju dziecka. W zabawie dziecko zawsze zachowuje się ponad swój wiek, wychodzi ponad swoje codzienne zachowanie; można powiedzieć, że w zabawie dziecko niejako przerasta się o głowę.

Tak jak w ognisku soczewki, zabawa zawiera w sobie wszystkie funkcje rozwojowe w skondensowanej formie: to tak, jakby dziecko starało się przeskoczyć swój zwykły poziom. Związek pomiędzy zabawą a rozwojem należałoby porównać do relacji pomiędzy instruowaniem a rozwojem”¹⁴.

W czasie zabawy bowiem dzieci angażują się w wyobrażone sytuacje i wchodzą w różne role, łącznie z przypisanymi tym rolom regułami. Jednym z kierunków pracy nad rozwijaniem mowy dziecka powinny być oddziaływania zmierzające do rozszerzenia zasobu słownikowego. Nie wyklucza to oczywiście pracy nad dźwiękową formą oraz kształtowaniem prawidłowych konstrukcji składniowych. Trudno wszak rozwijać słownictwo w oderwaniu od zdania, czy nawet dłuższego tekstu.

Podstawowe wskazówki, jak organizować sytuacje sprzyjające aktywności słownej dziecka, wynikają ze znajomości prawidłowości rozwojowych jego psychiki. Chodzi tu mianowicie o ścisły związek działania z myśleniem, myślenia z mową oraz o dominację emocji nad procesami indywidualnymi, które są możliwe do zrealizowania dzięki współpracy z osobą dorosłą.

¹³ L. WYGOTSKI: *Myślenie...*, s. 31 i nast.

¹⁴ L. WYGOTSKI: *Zabawa i jej rola w rozwoju psychicznym dziecka*. W: *Dziecko w zabawie...*, s. 67–88.

Olga Przybyła

A read word and a word
in a play as instruments of stimulation of spoken language
and language acquisition by children

S u m m a r y

The author presents problems of language competence among kindergarten children and analyses spoken language acquisition by the children. She connects theoretical information with didactic practical — with methods and forms of work to develop the communication skill. The author points how involving a child in a social situation affects its language. She points at significant importance of the motivating activity of teacher to build proper relations between him and a pupil when they are based on trust, friendliness and belief in abilities of a child. The author describes specific teaching procedures followed by the examples of exercises — common reading of fairy tales and plays — aiming at the improvement of both the children's language and the development of their language awareness.

Ольга Пшибыла

Слово (про)читанное
и слово в игре как орудие стимулирования развития речи
и языка ребенка

Р е з ю м е

Автор представляет исследования языковой компетенции детей дошкольного возраста и поднимает вопросы усваивания ими языка. Теоретические сведения связываются с дидактической практикой — методами и формами работы формирования коммуникативных умений. Автор показывает, как общественная ситуация влияет на язык детей. Большое внимание обращается на мотивирующие действия учителей, на создание отношений, основывающихся на доверии, доброжелательности и вере в возможности ребенка. Представлены дидактические действия, имеющие целью совершенствование языка детей и развитие их языкового сознания — в частности, совместное чтение с детьми текстов сказок и рассказов, а также тематические игры.